

**ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ**

*У статті розглянуто зміст та особливості педагогічної діяльності офіцера на сучасному етапі розвитку Збройних Сил України. Зроблено аналіз рівня підготовки курсантів до військово-педагогічної діяльності. Запропоновано технологію формування в майбутніх офіцерів педагогічних умінь, проаналізовано результати педагогічного експерименту щодо її впровадження у навчально-виховний процес ВВНЗ.*

Аналіз практики військ, сучасних досліджень у галузі військової педагогіки та психології красномовно свідчить про значні зміни, що відбуваються сьогодні в навчанні та вихованні воїнів Збройних Сил України.

Під впливом демократизації та гуманізації всіх сфер суспільно-політичного життя, військово-службових відносин зокрема, стає неможливою авторитарна військова педагогіка минулого. Поступово відживає та сприймається як анахронізм відомий армійський афоризм: "Не вмійш – навчись, не бажаєш – примусимо". Сьогодні, крім завдань з якісної професійної підготовки військового фахівця, зусилля військового педагога все більшою мірою спрямовуються на сприяння всебічному розвитку особистості воїна, максимальне розкриття його задатків та здібностей [1].

На жаль, не завжди молоді офіцери виявляються повністю готовими до здійснення ефективної педагогічної діяльності. У період свого становлення чимало офіцерів мають певні проблеми насамперед у здійсненні військово-педагогічної функції. Досить часто вони не можуть знайти індивідуальний підхід, здійснювати педагогічний вплив на почуття та свідомість військовослужбовців. Тривалі іноді терміни становлення молодих офіцерів позначаються на навченості солдат, впливають на загальну боєздатність підрозділів.

На нашу думку, одним із кроків на шляху до вирішення цієї проблеми повинно стати цілеспрямоване формування у майбутніх офіцерів педагогічних умінь. Педагогічні вміння посідають вагоме місце в структурі педагогічної майстерності офіцера, характеризують підготовленість офіцера як педагога та вихователя в цілому і надають можливість досягати високих результатів у різних умовах педагогічної діяльності [2].

Згідно з концептуальними положеннями контекстного навчання (А.О. Вербицький) навчальна діяльність курсанта щодо оволодіння педагогічними знаннями та вміннями повинна бути адекватною їх практичному застосуванню в професійній діяльності. Підкреслимо, що така навчальна діяльність не може мати загальний характер, а повинна відображати специфічні риси військово-педагогічної діяльності певної категорії офіцерського складу (інженерно-технічних фахівців, командирів підрозділів, офіцерів гуманітарних структур тощо).

Перебіг розробленої нами педагогічної технології передбачає послідовне й систематичне формування педагогічних умінь у контексті діяльності офіцера – фахівця в галузі радіоелектроніки. Процес формування відбувається поетапно, під час виконання ряду пізнавальних завдань та вправ, структурно об'єднаних у модулі. Кожен з модулів спрямований на формування певного компонента педагогічних умінь (гностичного, проєктувального, конструктивного, комунікативного та організаторського). Відтворення предметного та соціального змісту професійної діяльності відбувається за допомогою професійної орієнтації змісту пізнавальних завдань. Розроблено ділові ігри, що імітують умови діяльності фахівців цього профілю.

Під час практичних занять гностичного модуля курсантам пропонувалося: провести психолого-педагогічну діагностику військового колективу, визначити рівень його розвитку, виявити неформальних лідерів колективу, склад мікрогруп, проаналізувати результати дослідження; діагностувати характер міжособистісних стосунків членів військового колективу; дослідити індивідуальні якості окремих воїнів, рівень їх готовності до оволодіння змістом військово-професійної підготовки, виявити актуальний та потенційний рівень розвитку військовослужбовців; на основі аналізу отриманих даних висунути пропозиції щодо розподілу військовослужбовців за військово-технічними спеціальностями (оператор, механік, електрик тощо), висунути кандидатури на посади молодших командирів; відвідати заняття досвідченого педагога, проаналізувати його дії, виявити, за рахунок чого саме (яких прийомів, методик) викладач досягає результату, визначити, що можна взяти на озброєння для подальшого використання у власній педагогічній діяльності; проаналізувати стан власної підготовки до військово-педагогічної діяльності; своїх одногрупників, визначити шляхи та напрями подальшого вдосконалення та самовдосконалення; проаналізувати відеозапис власного виступу.

Модуль, спрямований на формування проєктувальних умінь, є структурно самостійним елементом. Проте ця самостійність є досить відносною, оскільки підґрунтям більшості завдань є фактичний матеріал, отриманий під час розв'язання завдань гностичного модуля. Практичні заняття, спрямовані на формування проєктувальних умінь, містять завдання щодо розробки перспективних планів вивчення військовослужбовцями певних зразків озброєння, їхньої підготовки до самостійної експлуатації озброєння та несення бойового чергування на конкретній посаді бойової обслуги; складання річних планів з предметів військово-професійної підготовки; планування системи задач та вправ, самостійної роботи; визначення ключових моментів у навчальному матеріалі курсу, теми, прогнозування можливих ускладнень та шляхів їх усунення; визначення методів та організаційних форм проведення занять; проєктування індивідуальної програми виховання та розвитку військовослужбовця; проєктування різноманітних видів контролю, оцінки та корекції результатів військово-дидактичного процесу; співвіднесення календарного плану предмета військово-професійної підготовки з планами вивчення інших дисциплін, навчаннями, несенням вартової та внутрішньої служби, бойового чергування.

Під час занять конструктивного модулю перед курсантами ставилися завдання щодо відбору матеріалу на одне заняття, визначення у ньому найбільш важливих питань, оптимальної композиції теоретичного матеріалу, задач та практичних вправ; планування логічних переходів від одного етапу заняття до іншого, раціонального розподілу часу в окремих його частинах; співвіднесення матеріалу заняття з пізнавальними можливостями військовослужбовців, зі стратегічними й тактичними цілями вивчення предмета; написання планів та планів-конспектів занять з вивчення конкретних зразків озброєння, контрольної-виміральної техніки тощо; складання планів особистісного та професійного розвитку.

Успішність військово-дидактичного процесу значною мірою залежить від того, наскільки розвинені комунікативні вміння військового педагога. Останні тісно пов'язані з гностичними та організаторськими. Гностичні вміння є активно задіяними під час передкомунікативної підготовки та в самому процесі спілкування. У свою чергу комунікативні вміння є засобом, за допомогою якого безпосередньо вирішуються організаторські педагогічні завдання.

Протягом занять комунікативного етапу моделювались різні види педагогічної та службової діяльності офіцера, що здійснюються за допомогою передусім комунікативних умінь: усного викладання навчального матеріалу; керівництва підлеглими в різних умовах, проведення різноманітних інструктажів, спілкування з батьками військовослужбовця; бесіди з воїнами у позаслужбовий час, на спортивному майданчику або під час культурно-освітніх заходів. Таким чином, ми уникали немотивованого спілкування, надавали йому професійного сенсу та спрямованості.

На думку А.О. Леонтєва, педагогічне спілкування не може бути ефективним без проведення попереднього орієнтування. Це робиться задля того, щоб, спираючись на "зібрану інформацію", правильно спланувати та здійснити спілкування [3]. Поетапне формування комунікативних умінь передбачає здійснення курсантами аналізу спілкування та інших людей, навчання соціальної перцепції та розумінню співрозмовника. Також виконувалися вправи, спрямовані на регуляцію власної поведінки під час спілкування, постановку міміки, жестів, голосу, темпу мовлення. Важливу роль на цьому етапі відігравали вправи, спрямовані на підвищення культури мовлення, розвиток техніки володіння власною поведінкою, мімікою і жестами, збагачення арсеналу виразних засобів.

Комунікативний модуль також передбачав завдання, для виконання яких потрібно було: обирати педагогічно доцільний стиль спілкування, прогнозувати реакцію на власні комунікативні впливи; висувати вимоги до підлеглих або схвалювати їх дії, погоджуватись або відмовляти у формі, що є адекватною конкретній ситуації та легітимною з погляду вимог статуту; вести розмову на професійну тематику у формі діалогу, монологу, доступно викладати сутність поставлених завдань; підбирати правильну форму для виразу власних почуттів згідно з конкретною педагогічною задачею; моделювати стилі спілкування відповідно до особливостей окремих воїнів та військових колективів.

Завдання організаторського модуля вимагали від курсантів таких дій: організувати пізнавальну діяльність військовослужбовців та їх взаємодію; швидко оцінювати ситуацію та своєчасно приймати виважені рішення, забезпечувати їх реалізацію; здійснювати розподіл виконавців та молодших організаторів відповідно до мети та конкретних умов діяльності, індивідуальних особливостей воїнів; здійснювати контроль і оцінювання пізнавальної діяльності, стимулювати ініціативу та активність тих, хто навчається; організувати власну діяльність, здійснювати за необхідністю корекцію запланованого плану дій.

З метою перевірки ефективності технології формування педагогічних умінь майбутніх офіцерів нами було проведено формувальний експеримент. Експеримент проводився протягом 2003-2006 рр. на базі Житомирського військового інституту радіоелектроніки ім. С.П. Корольова та Військового інституту Київського Національного університету ім. Т. Шевченка. Експеримент охоплював 3 експериментальні та 4 контрольні групи. Всього в експерименті взяли участь 156 курсантів контрольних та експериментальних груп та 53 офіцери як експерти.

На початку експерименту було зроблено поділ навчальних груп на експериментальні та контрольні, проведено діагностування початкового рівня сформованості педагогічних умінь у курсантів. З метою оцінювання рівня педагогічних умінь курсантів нами були використано результативний, мотиваційний, інтелектуальний та когнітивний критерії. За допомогою цих критеріїв було оцінено: ефективність педагогічної діяльності курсантів під час проведення занять з одноступінниками (результативний критерій), сформованість мотивів військово-педагогічної діяльності (мотиваційний), рівень педагогічного мислення (інтелектуальний), рівень психолого-педагогічних знань курсантів (когнітивний).

У процесі дослідження було виділено високий, середній, низький та мінімальний рівні сформованості педагогічних умінь за результативним, інтелектуальним та когнітивним критеріями, а також високий, середній та низький рівень за мотиваційним критерієм.

Проведене оцінювання початкового рівня сформованості педагогічних умінь у курсантів експериментальних та контрольних груп свідчить про недостатній рівень готовності майбутніх офіцерів до педагогічної діяльності. Згідно з даними, поданими у таблиці 1, за інтелектуальним критерієм високий та середній рівень сформованості педагогічних умінь було виявлено лише у 23 % курсантів експериментальних та в 24 % курсантів контрольних груп. За когнітивним критерієм високий та середній рівень педагогічних умінь зафіксовано в 16 % курсантів експериментальних груп та в 19 % курсантів груп контрольних. Вимірювання педагогічних умінь за результативним критерієм показало, що високого та середнього рівня досягли лише 10 % курсантів експериментальних груп та 13 % курсантів контрольних груп.

Таблиця 1

Рівні сформованості педагогічних умінь курсантів на початку та в кінці педагогічного експерименту

Критерій	Групи	Рівні сформованості педагогічних умінь							
		мінімальний		низький		середній		високий	
		початковий	кінцевий	початковий	кінцевий	початковий	кінцевий	початковий	кінцевий
Когнітивний	ЕГ	28 %	3 %	56 %	24 %	16 %	39 %	—	34 %
	КГ	25 %	13 %	56 %	42 %	19 %	30 %	—	15 %
Інтелектуальний	ЕГ	35 %	—	42 %	27 %	20 %	49 %	3 %	24 %
	КГ	32 %	12 %	44 %	52 %	19 %	24 %	5 %	12 %
Результативний	ЕГ	37 %	1,5 %	53 %	32,5 %	10 %	45 %	—	21 %
	КГ	32 %	9 %	55 %	60 %	13 %	28 %	—	3 %

Високий рівень педагогічних умінь за мотиваційним критерієм виявлено в 15 % курсантів експериментальних груп та в 13 % курсантів контрольних груп, середній рівень у 48 % та 58 % відповідно, низький у 37 % та 29 % відповідно (табл. 2).

Таблиця 2

Рівні сформованості педагогічних умінь курсантів за мотиваційним критерієм на початку та в кінці педагогічного експерименту

Групи	Рівні сформованості педагогічних умінь					
	низький		середній		високий	
	початковий	кінцевий	початковий	кінцевий	початковий	кінцевий
ЕГ	37 %	5,5 %	48 %	43,5 %	15 %	51 %
КГ	29 %	21 %	58 %	61 %	13 %	18 %

З метою виявлення ідентичності (або відмінності) курсантів експериментальних та контрольних груп за початковим рівнем сформованості педагогічних умінь нами було використано непараметричний критерій Крускала-Уолліса. Він дозволяє оцінити рівень розбіжностей між кількома вибірками за рівнем будь-якої ознаки (у нашому випадку це чисельні значення вимірювань педагогічних умінь за відповідним критерієм) [4].

Для розрахунку емпіричного значення критерію Крускала-Уолліса ( $H_{емп}$ ) ми використали комп'ютерну програму SPSS 11.01, що є потужним засобом комп'ютерного аналізу даних у психології, педагогіці та соціальних науках [5].

Наступним кроком було порівняння розрахованого  $H_{емп}$  з його критичним значенням для ступеню свободи 6 (розрахованого за формулою  $V = C - 1$ , де  $C$  – кількість груп) та статистичної значущості  $p \leq 0,05$ . Оскільки розраховані значення  $H_{емп}$  (2,709 для результатів вимірювань педагогічних умінь за когнітивним критерієм, 3,032 – за інтелектуальним, 3,145 – за результативним та 6,528 за мотиваційним) не перевищують критичне значення (12,592) – робимо висновок, що різниця у рівнях педагогічних умінь курсантів експериментальних та контрольних груп не є статистично значущою.

Далі в експериментальних групах здійснювалося цілеспрямоване впровадження технології формування педагогічних умінь. Підготовка до військово-педагогічної діяльності курсантів контрольних груп здійснювалася традиційним шляхом.

В експериментальних групах було проведено бесіди та лекції, за допомогою яких були отримані психолого-педагогічні знання, необхідні для набуття та розвитку педагогічних умінь, з'ясовано роль та особливості педагогічної діяльності офіцерів цього профілю. Під час практичних занять курсанти отримували можливість пов'язувати теоретичні знання з реальними педагогічними ситуаціями, вчилися перетворювати останні на педагогічні задачі та розв'язувати їх, формувалося педагогічне мислення майбутніх педагогів. Відпрацьовувалися вправи щодо розвитку виразного та правильного мовлення, міміки, педагогічної спостережливості та перцепції. Форми активного навчання застосовувались у послідовності – "професійно-орієнтовані задачі – рольові ігри – ділові ігри". Протягом останніх курсанти експериментальних груп набували досвід планування та здійснення педагогічної діяльності на майбутніх офіцерських посадах (інженера бойового розрахунку (БР), помічника начальника БР, старшого оператора відділу, начальника зміни тощо). Закріплення набутих педагогічних умінь відбувалося за допомогою різноманітних видів педагогічної та командирської

практики: занять з одногрупниками; військовослужбовцями батальйону забезпечення та гарнізону, стажування на посадах командирів курсантських груп і відділень. Згідно з розробленими за участю самих курсантів індивідуальними програмами проходила робота щодо педагогічного самовдосконалення майбутніх офіцерів. Під час військового стажування курсантами експериментальних груп були виконані, а потім захищені індивідуальні завдання педагогічного спрямування.

Вимірювання педагогічних умінь, що відбувалося наприкінці формувального експерименту, підтвердило наші спостереження. У результаті впровадження технології формування педагогічних умінь відбулися суттєві зміни у співвідношенні рівнів педагогічних умінь курсантів експериментальних та контрольних груп.

Високого та середнього рівня педагогічних умінь досягли: за когнітивним критерієм – 73 % курсантів експериментальних груп та 45 % курсантів контрольних; за інтелектуальним критерієм – 73 % та 36 % відповідно; за результативним критерієм – 66 % та 31 % відповідно (див. таблицю 1). За мотиваційним критерієм високого рівня сформованості педагогічних умінь досягли 51 % курсантів експериментальних та 18 % курсантів контрольних груп; середнього рівня 43,5 % та 61 % відповідно, низький рівень було зафіксовано у 5,5 % курсантів експериментальних груп та 21 % курсантів груп контрольних (див. таблицю 2).

У процесі аналізу результатів проведення формувального експерименту нами було використано непараметричні критерії Крускала-Уолліса та Манна-Уїтні. На підставі розрахунку емпіричного значення критерію Крускала-Уолліса ( $H_{emp}$ ) та його порівняння з критичним значенням було зроблено висновок, що різниця у рівнях педагогічних умінь курсантів контрольних та експериментальних груп є статистично значущою ( $p \leq 0,05$ ).

Для того щоб остаточно довести, що різниця у рівнях педагогічних умінь, виявлена за допомогою критерію Крускала-Уолліса, викликана саме різницею у рівні педагогічних умінь на користь курсантів експериментальних, ми обрали непараметричний критерій Манна-Уїтні. Цей критерій дозволяє оцінити розбіжність між двома вибірками за рівнем будь-якої ознаки, що є кількісно вимірною [4; 5].

Ми застосовували критерій Манна-Уїтні для попарного порівняння рівнів педагогічних умінь курсантів усіх 7 груп, які брали участь в експерименті. Розрахунок  $U_{emp}$  (емпіричного значення критерію Манна-Уїтні) здійснювався за допомогою комп'ютерної програми SPSS 11.01. Виходячи з результатів розрахунків, було зроблено висновок, що за рівень педагогічних умінь кожної з експериментальних груп вищий за відповідний показник курсантів кожної з контрольних груп. Різниця у рівнях педагогічних умінь є статистично значущою ( $p \leq 0,05$ ). Проведені виміри дають нам підставу також стверджувати, що різниця у рівні педагогічних умінь контрольних груп не є статистично значущою.

Аналіз результатів упровадження розробленої технології у начально-виховний процес свідчить про її результативність та доцільність подальшого використання у військово-педагогічній підготовці курсантів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Ягупов В.В. Теорія і методика військового навчання: Монографія. – К: Тандем, 2000.– 380 с.
2. Психология и педагогика высшей военной школы: Учеб. пособие / В.И. Варваров, В.И. Вдовюк, В.П. Давыдов и др.; Под ред. А.В. Барабанщикова. – М.: Воениздат, 1989. – 366 с.
3. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М.: Знание, 1979. – 48 с.
4. Хорев І.О. Методи математичної статистики у педагогіці. Навч. посіб. – К.: ВГНАОУ, 2000. – 88с.
5. Наследов А.Д. SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках. – СПб.: Питер, 2005. – 416 с.

Матеріал надійшов до редакції 18.10. 2006 р.

### ***Мыценко Д.В. Особенности педагогической подготовки будущих офицеров.***

*В статье рассматриваются содержание и особенности педагогической деятельности офицера на современном этапе развития Вооруженных Сил Украины. Сделан анализ уровня подготовки курсантов к военно-педагогической деятельности. Предложена технология формирования у будущих офицеров педагогических умений, анализируются результаты педагогического эксперимента по ее внедрению в учебно-воспитательный процесс ВВЗ.*

### ***Mytsenko D.V. Peculiarities of Pedagogical Training of Prospective Officers.***

*The substance matter and peculiarities of pedagogical activity of on the modern stage of Ukrainian Military Forces development is examined in the article. The analysis of the level of training of prospective officers – specialists to the military-pedagogical activity is also presented. The technology of prospective officers' pedagogical skills formation is offered, the results of pedagogical experiment in relation to its introduction in the educational process of military higher educational establishments are analyzed.*